
L'éducation et la post-modernité entre l'objectivité et la subjectivité : « Vision morale »

Amira A. Zayed



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ree/4171>

DOI : 10.4000/ree.4171

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Université de Nantes

Référence électronique

Amira A. Zayed, « L'éducation et la post-modernité entre l'objectivité et la subjectivité : « Vision morale » », *Recherches en éducation* [En ligne], 6 | 2009, mis en ligne le 01 janvier 2009, consulté le 12 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ree/4171> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.4171>



Recherches en éducation est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

L'éducation et la post-modernité entre l'objectivité et la subjectivité : « Vision morale »¹

Amira A. Zayed¹

Résumé

Dans notre réflexion, en nous basant sur une vision morale, nous avons essayé d'établir des propositions de compatibilité entre la subjectivité et l'objectivité de l'homme. Nous nous sommes intéressée à l'étude de la relation dialectique entre le réel et la raison, qui est une caractéristique de la modernité tardive et de la post-modernité. On a essayé quelques valeurs pour trouver un équilibre dynamique entre le réel et la raison. Etant donné que l'éducation essaye de fonder un homme capable de reconstruire le réel, la société et lui-même, par une nouvelle raison, le système éducatif devrait alors jouer un rôle important dans cette opération.

Les rapports entre la post-modernité et l'axe subjectivité/objectivité sont équivoques et complexes. L'idée de la post-modernité est très floue. Selon Maffesoli (2003), cette idée représente une structure « mosaïque » puisqu'elle est à l'origine d'une construction plurielle faite de morceaux différents. « *La post-modernité désigne un état d'esprit, une attitude générale de critique et de rejet des valeurs et des représentations ayant marquées de façon dominante l'époque précédente* » (Bonny, 2004, p.67). Elle est l'incrédulité à l'égard des méta-récits. La condition post-moderne est étrangère au désenchantement comme à la positivité aveugle de la délégitimation (Lyotard, 1979). La post-modernité correspondrait à la crise des valeurs, de la raison, des émotions, de la conscience et à la perte de sens et des repères. Le spectacle et la marchandise semblent constituer des symboles forts d'un tel monde.

Donc, on a besoin de revoir aujourd'hui la mise en scène du passé et du futur. Et on devrait prendre en compte l'influence de ces idées sur l'action sociale, l'action éducative et particulièrement sur les comportements de l'homme. Ces derniers ont mis en évidence une raison et un réel malades sur l'axe de la subjectivité et de l'objectivité. La maladie subjective est observée sous certaines formes : le narcissisme, l'égoïsme du « Moi », la perte de sens et le déclin de la valeur morale. Toutes ces formes correspondent à l'hyper-subjectivité. La maladie objective est observée lors des progrès scientifiques et techniques. Ces derniers sont séparés de toute valeur morale. Ce qui correspond à un divorce par rapport aux progrès sociaux et humains. Dans ce cas, existe-t-il une hyper-objectivité ou une réification ? Nous pensons que l'intériorité humaine dans les deux cas n'est pas prise en compte. Selon Lyotard « *la science est d'origine en conflit avec les récits (...) elle produit non pas du connu, mais de l'inconnu* » (Lyotard, 1979, p.7 & 79). Le savoir qu'évoque Jean François Lyotard (1979) est comme une marchandise qui circule sur les réseaux, s'achète et se vend. Selon Freitag « *la raison de la modernité est inhérente pour tout être humain comme une référence ultime de la légitimation (la rationalité subjective et la nécessité objective)* » (Freitag, 2002, p.84). Bref, comme l'écrit Vergnioux, (2007, p.51) on peut voir dans le post-modernisme « *un renoncement à l'idéal de la raison émancipatrice et comme une critique souvent radicale de la raison instrumentale dans ses œuvres scientifique et technique* ».

Enfin, il y a une domination du pragmatisme scientifique ou social. Le savoir post-moderne n'est pas seulement l'instrument des pouvoirs (...) lui-même ne trouve pas sa raison dans l'homologie des experts, mais dans la paralogie des inventeurs (Lyotard, 1979). Nous pensons comme

¹ Maître de conférences, Faculté de l'Education, Université de Kafr El Sheikh, Egypte.

Raymond (2002), que le problème du développement moral n'a pas suivi les progrès scientifiques et techniques, et nous pensons aussi que l'éducation doit jouer son rôle dans la résolution de ce conflit. Réfléchissons alors à une manière de rétablir l'équilibre.

1. Post-modernité : la mise en scène objectivité/subjectivité

Ontologiquement, les dimensions subjectives et objectives sont en rapport avec le « monde » (animisme). Le monde empirique reste perméable à la volonté subjective des dieux, et occasionnellement à celle des

hommes. Il s'intègre avec elle et il comporte une « aura » de subjectivité qui est essentielle pour la vie sur le mode esthétique, comme l'harmonie, et de l'autre sur le mode normatif, selon une hiérarchie ontologique (Freitag, 2002). « *La réalité du monde sensible est « extérieure », ne s'oppose pas encore radicalement à la réalité subjective intérieure propre aux dieux et aux êtres humains* » (Ibid, p.154). « *Si la modernité est un espace collectif où le sujet est défini par plusieurs occurrences de l'autre : dieu, roi, république, peuple alors la post-modernité est un espace défini par l'abolition de la distance entre le sujet et l'autre.* » (Dufour, 2002, p.34 & 36)

Le supermarché culturel qui abstrait le prix et/ou le désir, investit le présent comme le seul temps praticable et le journalisme prend la place du penseur (Fabre, 2003). La fétichisation du savoir, et son extériorité, rendraient difficile, sinon impossible toute reprise subjective dans un cogito et partant toute transformation de l'information en connaissance dans l'acte d'apprendre. « *Si le savoir semble bien d'un point de vue extérieur, se décrire comme un organisme proliférant, l'épistémologie contemporaine, qu'elle soit d'inspiration pragmatique (Laudan) ou rationaliste (Bachelard, Popper), nous rappelle opportunément la nécessité d'une dialectique du système et du problème* » (Ibid, p.6). Dans notre réflexion nous essayerons d'approcher la relation entre subjectivité/objectivité et la post-modernité. Jacques Guigou (2006) s'est intéressé à l'individu, au sujet et à la subjectivité. Il souligne que la subjectivité apparaît avec la crise de l'identité historique de la bourgeoisie. Le sujet positif du capitalisme patrimonial s'altère, puis s'aliène dans le dirigeant du capitalisme bureaucratique d'état. Divisé, le sujet individu bourgeois cherche à compenser cette perte de substance identitaire en secrétant une subjectivité en relation avec d'autres subjectivités. L'intersubjectivité se développe alors comme ersatz du rapport social commun. Darren J.O. Byrne (2005), nous suggère dans son article « Toward a critical theory of globalization » la présence de plusieurs intersubjectivités pragmatiques dans la rationalité communicationnelle de la fin de la modernité.

Marcel Gauchet (1985) a montré dans le désenchantement du monde comment le procès historique de la chrétienté a mené à l'affirmation démocratique de l'individu comme valeur et fondement de l'ordre politique moderne. Selon Marcel Gauchet (1998, pp.189-206) « *l'individu contemporain aurait, une tendance à se replier sur lui-même devenant ainsi incapable d'avoir un point de vue d'ensemble sur la société* ». Paradoxalement, la poursuite effrénée des désirs individuels aboutirait à un retournement de l'individu vers l'extérieur à l'affût de toutes les opportunités possibles. Cette extériorisation de la subjectivité se répercuterait au plan psychique dans l'apparition d'un sentiment de vide intérieur, nourri par la crainte de perdre contact avec les autres (Lafontaine, 2003). Dans la psychologie « *les liens de la personne avec tout son environnement matériel et spirituel permettent de situer les points d'impact des attaques responsables des troubles physiques et psychiques dont un individu peut souffrir* » (Apeloig, 2005, p.115). Or ces attaques, quelles qu'elles soient, viennent toujours de l'extérieur. En effet, les dimensions constitutives que nous avons envisagées sont extérieures au sujet et ont une réalité propre objective : ces réalités de culture transcendent le sujet singulier (Ibid.)

D'un autre côté l'objectivisme (philosophiquement) est une « *doctrine selon laquelle, dans sa perception, le sujet appréhende une réalité existant indépendamment de lui* » (Legendre, 1993, p.931). Mais, ni la séparation « sujet-objet », indissociable de la science expérimentale, ni l'idée d'un sujet politique autonome et rationnel n'étaient envisageables sans la représentation dualiste d'une intériorité subjective dissociée du reste du monde (Lafontaine, 2003). Mais dans la post-

modernité, cette objectivation est pensée sur le monde de la marchandise. Est-ce une réification ? Est-ce une hyper-objectivité ? Dans ce cas, on assiste à un sacrifice de la subjectivité et de la personnalité intérieure. On ne voit pas bien alors ce qui permet de fonder quelque chose comme une éducation. En même temps, la loi du marché domine les médias « *le marché a aussi le grand mérite de signifier aux médias (...). La presse quotidienne comme de tout autre activité est la main invisible* » (Leprette et Pigeat, 2004, p.12). Bref, comme l'écrit Julien : « *Le sujet de la civilisation scientifique et technologique perd son sens dans les objectivations du discours. La communication peut s'établir pour lui valablement dans l'œuvre commune de la science et dans les emplois qu'elle commet dans la civilisation universelle, cette communication sera effective à l'intérieur de l'énorme objectivation constituée par cette science, et elle lui permettra d'oublier sa subjectivité.* » (Julien, 2001, p.217)

L'idée de l'intériorité du savoir nous ramène à Durkheim qui considère que « *l'éducation a pour principal objet, non de donner à l'enfant des connaissances plus ou moins nombreuses, mais de constituer chez lui un état intérieur et profond, une sorte de polarité de l'âme qui l'oriente dans un sens défini non pas seulement pendant l'enfance, mais pour la vie* » (Durkheim, 1938, p.37).

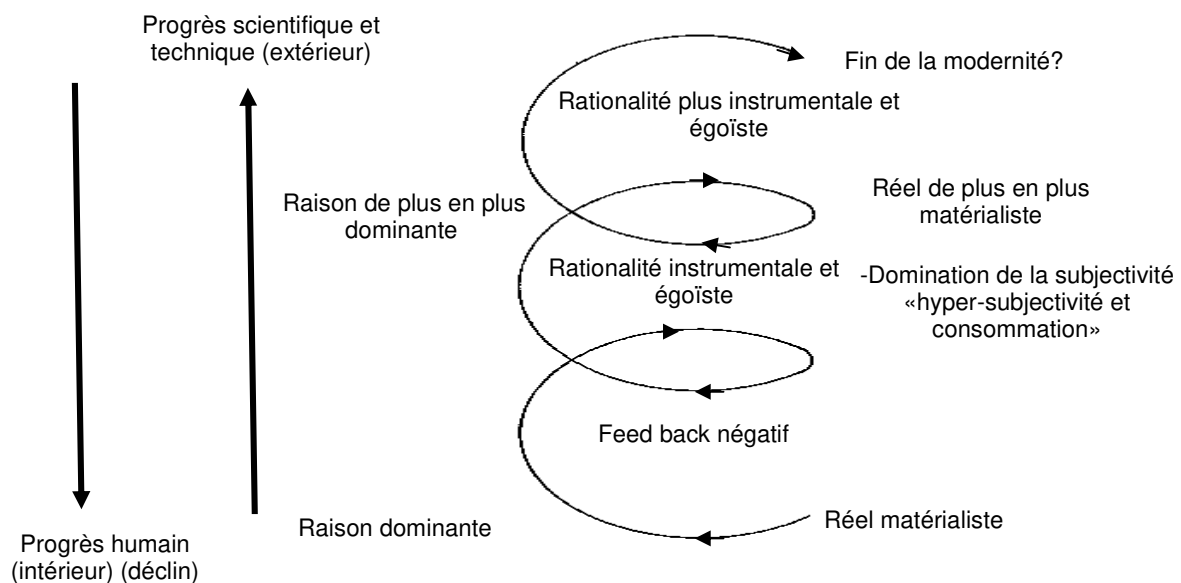
Peut-on vivre avec deux positions différentes : l'hyper-subjectivité et l'hyper-objectivité ? Si oui, toutes les deux sont caractéristiques de la post-modernité et toutes les deux ont engendré beaucoup de problèmes pour l'homme. Sur le plan de la valeur, on pourrait espérer qu'une version de l'objectivisme nous propose une valeur fixe, qui transcende les cultures et les individus (Lillehammer, 2007). Les subjectivistes refusent cette valeur au nom du relativisme (Ibid.). Alors on peut imaginer deux figures.

■ La modernité tardive

Selon Fabre (1995) on voit apparaître un homme unidimensionnel, narcissique, avec une croyance absolue dans le savoir scientifique (Figure 1). Selon Frank (2004) les partisans de la théorie du choix rationnel ne visent que la poursuite des intérêts privés. Ils n'évoquent pas les règles générales, qui déterminent les biens communs. Cette incompatibilité entre une rationalité égoïste et une morale altruiste est parfaitement illustrée par la formulation traditionnelle du dilemme complexe.

Figure 1

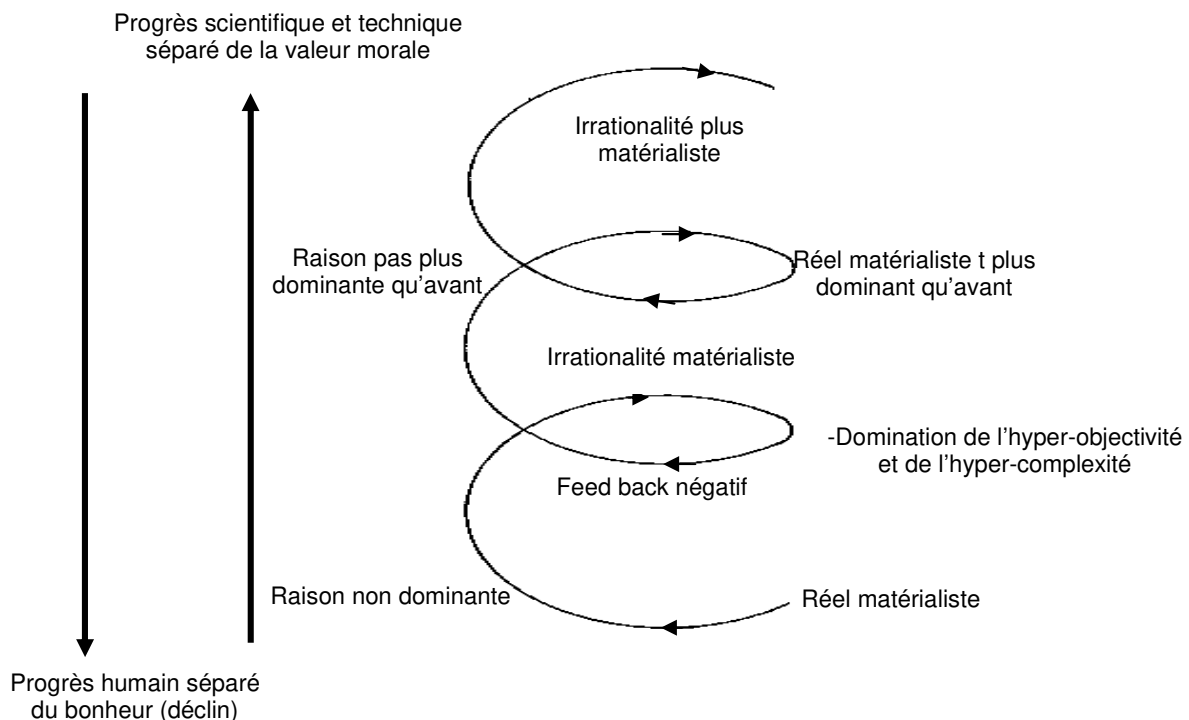
La relation dialectique entre le réel matérialiste et la raison de la modernité tardive est caractérisée par l'hyper- subjectivité



■ La post-modernité

Les caractéristiques de la post-modernité affirment que cette époque est irrationnelle (Figure 2), de par les réalités naturelles et humaines dans l'univers de la marchandise et du profit. A notre époque, il y a une chose perdue. C'est une évidence marquée dans la vie quotidienne. Alors, comment faire pour dépasser et re-équilibrer la rationalité égoïste instrumentale et la morale altruiste ? Comment résister aux intérêts privés, essentiellement l'intérêt égoïste, afin de révéler le bien commun et le bien de l'humanité ? Quel rôle joue l'éducation ? Nous pensons que l'éducation et l'école doivent contribuer à trouver les solutions à ce problème. Selon la figure 2, nous signalons un paradoxe entre le progrès scientifique et humain. Le vocabulaire du progrès humain et des religions décline. Heidegger a décrit une figure contemporaine de l'être. Le réel ne compose plus un monde d'idées, ne fait plus un « tableau » pour un sujet connaissant, mais il se « monnaie » en ressources à gérer au mieux. « *Notre époque perd ses repères : idéologiques, politiques, sociaux. En gros, nous avons perdu le sens !* » (Fabre, 1996, p.67). Mais peut-il y avoir une école sans intériorité et sans morale ? Il nous faut réhabiliter dialectiquement l'école, c'est-à-dire réhabiliter la morale.

Figure 2 - La relation dialectique entre le réel matérialiste et la raison de la post-modernité est caractérisée par l'hyper-objectivité «réification» et la crise de l'homme contemporain



Selon la figure 2, la raison est négative, simple, sans identité, et fragmentée, donc elle reflète le réel et le suit. L'homme est pragmatique, il a perdu son intérieur comme la morale, Tout est marchandise. Par exemple, en publicité, l'image de la femme est abondamment utilisée, le désir est mis en scène pour vendre des produits et diffuser des images. La femme est un objet disponible, et consommable. Donc, les rapports sont mécaniques. C'est une relation instrumentale (raison de la post-modernité), matérialiste (le réel dominant) hyper-objectivée et une réification ou chosisme. Pour cette raison, ces relations expliquent la croissance des

mouvements accordés aux droits civils, au féminisme, et à l'égalité de chances, etc. Quelle émotion dans les comportements sociaux, notamment dans la consommation ? Quelles valeurs courantes dans l'éducation post-moderne ?

2. L'éducation post-moderne et les valeurs courantes

Selon Michel Fabre, « *les sociétés traditionnelles misaient sur le passé, la modernité investissait l'avenir, la post-modernité sacralise le présent, son horizon indépassable se réduit à l'ici - maintenant* » (Fabre, 1996, p.66 & 67). Et selon

la figure 2, y a-t-il un évitement de toute chose fixée, finalisée, référencée. Si c'est le cas, l'homme existera dans un état d'aliénation et il sera considéré comme un objet.

On peut discerner les valeurs dominantes (hyper-consommation, individualisme, liberté absolue, perte de sens, perte de la tranquillité psychologique, probabilité, complexité, augmentation de la violence, adaptation, utilitarisme...) qui reflètent les relations et les comportements de la société, de l'éducation, de la culture scolaire, des méthodes éducatives. La dialectique entre la production, la consommation et la consommation pour la consommation, nous amène à imaginer que le but final de la post-modernité est la consommation. L'emprise de la rationalité instrumentale sur la vie des individus et la perte de sens, liées au désenchantement du monde, nous amènent à une liberté inquiète et sans responsabilité.

Désormais dans notre époque il n'y a plus de certitude, les phénomènes sont interdépendants et complexes. Dans la post-modernité la société n'a plus d'unité ni de centre ni de rationalité globale (absence de projet global). On ne respecte pas les intérêts des autres, c'est-à-dire la personne devient égoïste. On peut constater une augmentation de l'utilitarisme surtout avec la domination du capitalisme, la finalité même de l'éducation « *un enseignant utile, seulement utile, ne peut rien sur notre vie intérieure* » (Fabre, 2007b, p.9). Cette Ere vide relève du nihilisme : ni appartenance, ni sens, ni but, ni norme, l'âme est séparée du soi et de la société. C'est sans doute une forme d'aliénation.

Pour beaucoup d'analyses, la personnalité post-moderne est sans repère, plus psychotique que névrotique. Plus précisément, elle est schizophrène. Comment éduquer désormais si les valeurs de la société sont celles décrites plus haut ? L'école est désormais atteinte de maladies post-modernes comme l'ignorance des capacités de l'élève, l'accumulation des informations. « *Le savoir post-moderne prolifère plus ou moins anarchiquement, se chosifie en informations accumulées dans des banques de données* » (Fabre, 2003, p.4). Et la raison fragmentée qui ne fait pas des liens entre les informations : « *La raison éclate en rhizomes et le net définit la figure post-moderne complètement immanente du logos. L'école sera branchée ou ne sera pas !* » (Ibid.).

Comment protéger nos enfants dans un environnement qui n'a de sens ni de valeurs de la morale ? Comment la société et l'éducation peuvent-elles dépasser la crise ? *L'école post-moderne risque bien en effet d'enseigner à tous sans former personne*. Alors, la question se pose, quels moyens pour protéger le bien du commun et le bien de l'homme ? Et comment l'éducation traite cette raison ?

3. Nouvelle raison pour éducation nouvelle

Pour modifier le mode de penser et d'être, il serait nécessaire d'envisager une raison nouvelle, une éducation nouvelle et régénérée, une nouvelle forme de dialogue entre l'éducation et

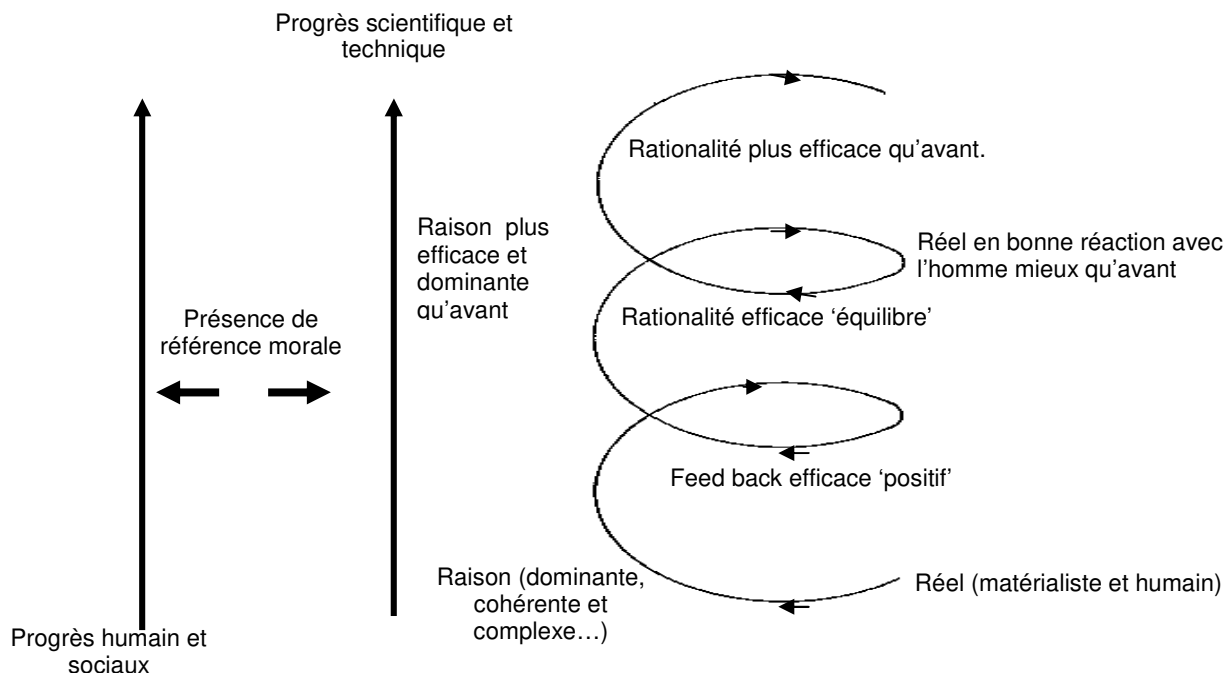
la société post-moderne, la raison et le réel. Mais, selon quelles références ? Il s'agirait, de trouver une place et une distance participante entre l'objectivité et la subjectivité qui puisse ménager un espace à la vie intérieure.

Pour garantir cet équilibre, il faut établir un régime de valeurs, surtout morales. Cet équilibre n'est pas l'immobilisme (Figure 3). On peut suivre l'idée de Durkheim, qui voulait rétablir l'équilibre de l'encyclopédie scolaire entre *Trivium* et *Quadrivium*, cet équilibre entre promotion des sciences et défense des humanités. On trouve un décalage entre le progrès scientifique/technique et le progrès social/humain. Ce décalage entraîne des problèmes éducatifs et des problèmes en ce qui concerne la justice sociale. Cet état affirme le rôle de la connaissance spirituelle et éthique dans la planification éducative.

Si les enjeux des valeurs sont un bon miroir des questions et des enjeux de l'éducation et de la conscience alors, on a besoin des valeurs nouvelles où l'homme est le premier intéressé pour se préoccuper de l'éducation et pour avoir un but et une raison efficace, en pleine liberté, responsabilité et identité (Figure 3). En même temps, le sens de l'éducation participera à la mise en œuvre d'une nouvelle raison à travers des références de valeurs morales, pour modifier des comportements, bien gérer les crises, et prendre de la conscience de nos sociétés face aux risques multiples.

Bref, peut-on envisager une nouvelle éducation qui puisse restaurer l'humanité perdue et qui fasse coexister rationalité efficace, intériorité et souci des autres ?

Figure 3 - La relation dialectique entre le réel « tout le réel » et la raison espoir



Lagarrigue (2001) pense qu'il est possible de former quelques valeurs. Il présente quatre valeurs qui vraiment fondent les relations humaines : respect d'autrui, autonomie, justice et solidarité. De même, Olivier Reboul proposait de hiérarchiser les valeurs selon trois critères : ce qui élève, ce qui libère, ce qui relie. Pour une éducation plus humaine partagée par tous et pour tous, nous avons besoin de résister et de dépasser les risques des clivages post-modernes.

Pour cela on peut suggérer quelques valeurs qui peuvent présenter une référence de la raison nouvelle, comme l'affirmation de la diversité, le respect de la différence et l'assurance de la solidarité. Il faut s'assurer que tous les élèves apprennent à reconnaître et à comprendre la différence, à reconnaître, respecter et apprécier la diversité : « *Quand un homme fait un acte moral, c'est toujours dans un but social, par solidarité, pour servir, avec amour et altruisme.* » (Raymond, 2002, p.185).

Par ailleurs, la liberté responsable et la volonté humaine avec la référence morale doivent jouer un rôle très important dans notre vie. Il y a une limitation de liberté, mais quelles sont ces limitations ? (Kant, 1947). « *Quand on est responsable on est libre* » (Graux, 2002, p.126). Ce qui signifie une surveillance intellectuelle du soi. La volonté humaine crée chez l'élève un citoyen moral. « *Un acte volontaire est un acte raisonnable, l'homme est un être raisonnable et le volontaire doit donc se rencontrer dans les actes humains* » (Thomas, 1998, p.65).

Tous les êtres humains adhèrent à un ensemble minimum de valeurs partagées. On trouve l'équilibre entre les intérêts privés et les intérêts des autres, entre Moi et Autrui pour vivre ensemble au sein d'un état nation avec une identité, parce que la personne sans identité, sans temporalité, n'est rien. On n'ignore pas l'importance de l'émotion qui confirme l'intériorité, le sens et l'humanité de l'homme. Si on n'estime pas l'émotion, on a un sentiment de vide intérieur. Donc, le système scolaire doit respecter la différence chez les élèves.

Enfin sans doute est-il nécessaire d'ordonner la consommation aux besoins réels et d'éviter l'hyper consommation.

On pourra inculquer ces valeurs pour améliorer la connaissance, la compétence et la conscience chez les étudiants à travers les programmes des écoles, les formations techniques, les moyens de l'éducation, les réseaux et les relations humaines. Le maître serait un modèle et un exemple pour les élèves, etc. Chaque valeur doit recevoir une attention égale dans l'apprentissage de l'enfant, aussi l'éducation doit répondre aux besoins en formation intégrale et éthique des élèves.

Pour avoir une confiance en la vie lors de la croissance de jeunes dans un monde devenant petit à petit plus proche et pour protéger le sens de sa propre identité culturelle locale et spirituelle, nous devons essayer d'avoir cette forme d'équilibre dynamique, faite de comportements coopératifs et d'engagement contractuel et émotionnel. Aussi, nous essayerons d'établir une harmonie entre le système éducatif et la société, entre la matière et le spirituel et entre l'extérieur et l'intérieur de l'homme.

Conclusion

Pour conclure, on ne peut pas ignorer les risques et les obstacles accompagnant les implantations de nouvelles règles, mais, on peut dépasser ces obstacles. Notamment, comme dirait François Dubet (2004, p.92) « *nous avançons dans une société où l'essentiel des positions et des statuts sociaux se transmettent par la réussite scolaire des enfants* ». Et selon Michel Fabre (2003, p.2) « *l'école doit former l'individu et les bien nommées 'disciplines' scolaires trouvent là leur sens* ». Donc, l'éducation formerait un homme capable de reconstruire le réel, la société et lui-même, par une nouvelle raison qui établirait un équilibre entre l'objectivité et la subjectivité. Le système éducatif devrait jouer un rôle dans cette opération. Bref, si l'école comme « microcosme » n'est pas le lieu par excellence de la transmission de valeurs, on mesure les risques à venir.

Bibliographie

- BONNY Y. (2004), *Sociologie du temps présent modernité avancée ou post-modernité ?*, Paris, ARMAND COLIN.
- BYRNE DJ.O. (2005), «Toward a critical theory of globalization: A Habermasian approach », cited in Critical Globalization Studies par Richard P. Appelbaum, William I. Robinson.
- CARRASCO J. G. (1996), « Education et malaise dans l'évolution culturelle », *Penser l'éducation*, n°1.
- DUBET F. (2004), *L'école des chances, qu'est-ce qu'une école juste ?*, Paris, Seuil et La République des Idées.
- DUFOUR D.R. (2002), « Malaise dans l'éducation et crise de la subjectivité contemporaine », *Y a-t-il une éducation après la modernité ?*, Collectif Padia, Laurent Cornez (dir.), Paris, L'Harmattan.
- DURKHEIM E. (1938), *L'évolution pédagogique en France*, Tome 1, Alcan.
- FABRE M. (1995), *Bachelard éducateur*, Paris, PUF.
- FABRE M. (2003), « L'école peut-elle encore former l'esprit ? », *Revue Française de Pédagogie philosophie et éducation*, n°143.
- FABRE M. (1996), « L'utopie bachelardienne de la formation à l'épreuve de la post-modernité », *Penser l'éducation*, n°1.
- FABRE M. (2007a), « Quelques pistes de réflexion », *Recherches en Education*, Centre de Recherche en Education de Nantes (CREN), n°2.
- FABRE M. (2004), « Quel vocabulaire pour penser la sécularisation de l'idée éducative ? », *Les seuils de l'éducation contemporaine*, symposium, Université de Porto.
- FABRE M. (2007b), « Sommes nous encore chrétiens, nous autres éducateurs ? », (Durkheim et la Généalogie de nos valeurs éducatives). *Education et longue durée*, Colloque de Cerisy, 22-26 Septembre 2005, Presses Universitaires de Caen.
- FRANK R.H. (2004), *What price the moral high ground ? Ethical dilemmas in competitive environments*, Princeton University press.
- FREITAG M. (2002), *L'oubli de la société pour théorie critique de la post-modernité*, Presses universitaires de Rennes, collection « Le sens social ».
- GAUCHET M. (1985), *Le désenchantement du monde*, Paris Gallimard,
- GAUCHET M (1998), *L'Inconscient en redéfinition* Le Débat, n°100.
- GRAUX D. (2002), *Pour une éducation à l'altérité*, Paris, L'Harmattan.
- GUIGOU J. (1998), « L'individu éduqué de la modernité », *L'individu et la communauté humaine*, J. Guigou & J. Wajnsztien (dir.), Paris, L'Harmattan.
- JYLIEN P. (2001), *Lacan et la modernité*, Paris, Elsevier SAS.
- KANT E. (1947), « Réponse à la question « Qu'est-ce que les lumières ? », *Revue La philosophie de l'histoire*, Paris, Aubier.
- LAFONTAINE C. (2003), « Nouvelles technologies et subjectivité : les frontières renversées de l'intimité », *Sociologie et sociétés*, vol.35, n°2.
- LAGARRIGUE J. (2001), *L'école le retour des valeurs ? Des enseignants témoignent*, préface de Jacques Natanson, Belgique, De Boeck & Larcier.

- LEGENDRE R. (1993), *Education 2000, Dictionnaire Actuel de l'éducation*, 2^e édition, Paris, ESKA et Montréal GUERIN.
- LEPRETTE J. & PIGEAT H. (2004), Cahier des sciences morale et politiques, *Ethique et qualité de l'information*, Paris, Presses universitaires de France.
- LILLEHAMMER H. (2007), « Davidson on value and objectivity », *Revue internationale de philosophie*, vol.61(2).
- LYOTARD J.F. (1979), *La condition postmoderne*, Paris, Minuit.
- MAFFESOLI M. (2003), *Notes sur la postmodernité, le lieu fait lien*, Paris, Le félin institut du monde arabe.
- PEWZNER-APELOIG É. (2005), « Psychologie universelle, psychologie plurielle : la psychologie est-elle une production culturelle ? », *Annales Médico-psychologiques*, n°163.
- RAYMOND A. (2002), *L'éducation morale dans le mouvement de l'éducation nouvelle moralement un enfant*, Paris, L'Harmattan.
- RICHARD R. (1994), *Objectivisme, relativisme et vérité*, Paris, PUF.
- THOMAS S. (1998), *Textes sur la morale, traduits et commentés par Etienne Gilson*, 2^e édition, Paris, Librairie philosophique J. VRIN.
- VERGNIUX A. (2007), « Le récit sur l'enfance l'impossible déconstruction post-moderne », *Recherches en éducation*, n°2, CREN,